

Министерство образования и науки российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет»

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра германской филологии (ГФ)

**Особенности обучения иностранному языку детей младшего
дошкольного возраста**

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01. Педагогическое образование,
профилю «Образование в области иностранного языка (английского)»

Идентификационный код ВКР:

Екатеринбург 2018

Министерство образования и науки российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет»

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра германской филологии (ГФ)

К ЗАЩИТЕ ДОПУСКАЮ
Заведующая кафедрой ГФ
_____ Б.А. Ускова
«___» _____ 2018 г.

**Особенности обучения иностранному языку детей младшего
дошкольного возраста**

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01. Педагогическое образование,
филию «Образование в области иностранного языка (английского)»

Исполнитель:

Студент группы ИА-404

(подпись)

Зверева Е.А.

Руководитель:

Доцент кафедры германской филологии
канд.филол.наук, доцент

(подпись)

Фоминых М.В.

Нормоконтролер:

Доцент кафедры германской филологии,
канд.пед.наук, доцент

(подпись)

Ускова Б.А.

Екатеринбург 2018

Содержание

Введение.....	Ошибка
! Закладка не определена.	
1. Глава I. Специфика раннего обучения иностранному языку.....	Ошибка
Закладка не определена.	
1.1. Особенности обучения иностранному языку детей младшего дошкольного возраста.....	17
1.3. Фонетические игры для детей.....	Ошибка! Закладка не определена.
1.4. Ролевая игра, как средство обучения иноязычной лексике детей младшего дошкольного возраста.....	Ошибка! Закладка не определена.
1.5. Игра как ведущий метод обучения дошкольников иностранному языку.....	28
1.6. Метод CLIL.....	35
1.7. История CLIL.....	37
1.8. Начало CLIL.....	37
1.9 CLIL в течении прошлого столетия и сегодня.....	39
Выводы по первой главе.....	41
2. Глава II. Применение CLIL на практике.....	Ошибка! Закладка не определена.

2.1	Исследование	с
учителем.....	Ошибка!	Закладка не
определена.		

3. Педагогическая практика с использованием CLIL.....	49
Заключение.....	57
Библеографический список.....	60
Приложение.....	67

Введение

Современная глобализация проявляется во всех сферах жизни

человеческого общества, поэтому жизненно необходимо владеть хотя бы одним иностранным языком. Люди общаются друг с другом, передают свои знания, мысли, эмоции настроение, и всё это происходит за счет использования слов. Если ты знаешь иностранный язык, перед тобой открываются новые перспективы в жизни, общении, работе. Английский язык в наше время является общепризнанным языком международного общения, лексика которого имеет свое национальное своеобразие [Арнольд, 2012: 155].

Вопрос, когда начать обучать ребенка иностранному языку, интересует многих родителей. Это вполне ожидаемо, ведь знание хотя бы одного иностранного языка в наше время превратилось из пожелания в необходимость.

Ученые-приверженцы раннего развития считают, что именно в первые годы жизни необходимо быть с ребенком и строгим и ласковым, а когда же он начинает развиваться самостоятельно, нужно постепенно научиться уважать его “Я”, его волю. Выражаясь более точно, влияние родителей на ребенка должно прекратиться до детского сада. Невмешательство в раннем возрасте, а затем давление на ребенка в более позднем может погубить в нем талант и вызвать сопротивление [Гез, 1999: 26].

Вопросы, связанные с обучением иностранному языку детей младшего возраста являются актуальными, поскольку возраст с 5-6 лет рассматривается специалистами как наиболее благоприятный период для овладения иностранным языком. (З.Я Футерман, В.С. Мухина, Е.И. Негневицкая, Н.Д Гальскова, и др.) Обучение детей Английскому языку преследует комплексную реализацию практической, воспитательной, общеобразовательной и развивающей целей. Реализация практической цели должна обеспечивать достижение трех остальных: развивающей, воспитательной, и общеобразовательной, и таким образом, иностранный язык вносит свой вклад в формирование всесторонне развитой личности, что является основной задачей средней школы на современном этапе становления нашего общества.

Ведущей целью раннего обучения иностранного языка является развивающая цель. Это, однако, не означает уменьшения значения практический целей или снижения требований к уровню владения устно-речевым общением иностранного языка. Более того, разработка эффективных технологий раннего обучения иностранного языка позволяет по-новому взглянуть на проблемы интеллектуального развития учащихся младшего возраста [Ариян, 1993: 41].

Актуальность данной работы обосновывается необходимостью изучения особенностей обучения детей младшего возраста английскому языку для достижения наиболее эффективного результата в дальнейшем его изучении.

Целью работы является выявление и описание особенностей обучения английскому языку детей младшего возраста, определение методов, позволяющих развивать конструктивное взаимодействие педагогов и учеников, а так же разработка планов уроков.

Поставленная цель выявила решение следующих задач:

1. Рассмотреть специфику обучения детей младшего возраста иностранному языку;
2. Охарактеризовать особенности раннего обучения иностранному языку;
3. Рассмотреть особенности организации занятий иностранным языком с детьми младшего возраста;
4. Проанализировать практические рекомендации по обучению детей младшего возраста иностранному языку;
5. Рассмотреть содержание обучения иностранному языку;
6. Рассмотреть фонетические игры для детей младшего возраста, как один из способов обучения иностранному языку;
7. Разработка методических рекомендаций по проведению занятий с детьми дошкольного возраста.

8. Провести эксперимент с внедрением методических рекомендаций в образовательный процесс.

Объектом исследования процесс обучения иностранному языку

Предметом исследования использование методических рекомендаций в обучении детей дошкольного возраста

Теоретическая значимость заключается в том, что данное исследование дает материал для дальнейших теоретических обобщений, способствует разработке таких теоретических пробелов, как взаимодействие языка и мышления, роль языка в экспликации и формировании картины мира

Практическая значимость заключается в возможности использования работы при дальнейшем изучении данной темы, а также при проведении занятий по методике обучения и воспитания , а также при проведении уроков иностранного языка с детьми младшего возраста.

работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения. Во введении рассматривается актуальность данной темы и кратко описывается проблемное поле. В первой главе говорится о специфике раннего обучения иностранному языку. Здесь же рассмотрены особенности обучения детей младшего дошкольного возраста. Вторая глава представляет собой практические рекомендации по обучению иностранному языку детей младшего дошкольного возраста. В заключении представлены основные выводы по проделанной работе.

Глава 1. Специфика раннего обучения иностранному языку

В данной главе будут рассмотрены особенности раннего обучения иностранному языку, а также организация занятий иностранным языком с детьми младшего возраста.

1.1 Особенности обучения детей младшего дошкольного возраста иностранному языку

Актуальность раннего обучения иностранному языку определяется потребностями общества. Обучение иностранному языку детей младшего дошкольного возраста создает прекрасные возможности для усвоения иностранного языка.

В наши дни иностранный язык – повсеместная практика, основывающаяся на современных и эффективных технологиях обучения иностранному языку с учетом личностно - ориентированной методики, возрастных особенностей детей младшего возраста [Гез , 2002: 35].

Целью обучения детей младшего возраста иностранному языку является формирование интереса к учебе, познанию окружающего мира, отношений и культур на основе овладения иностранной речью.

Раннее обучение иностранному языку предопределяет следующие задачи:

1. Формирование и развитие иноязычных фонетических навыков (пока речевой аппарат пластичный и ещё действуют механизмы овладения родной речью, эти навыки легко усваиваются, поэтому важно успеть вовремя);
2. Развитие навыков аудирования (понимание речи на слух) ;
3. Развитие навыков говорения (т.е формирование у ребенка представления об иностранном языке, как средстве общения);

4. Формирование и пополнение лексического запаса[Витоль, 2002: 42].

Важно отметить, что правильная организация обучения иностранному языку играет важную роль. Оптимально организованная деятельность в раннем возрасте(изобразительная, конструктивная, трудовая, игровая, а также связанная с выполнением режимных элементов) должна быть использовано при формировании у детей навыков иноязычной речи. Каждый вид деятельности предоставляет свою очередь большие возможности для усвоения специфических групп слов, которое обеспечивает в дальнейшем формирование устно-речевых умений, предоставляет детям возможность общаться на элементарном уровне при помощи изучаемого языка и дать им почувствовать собственные успехи [Зимняя, 2002: 42-43].

Основные факторы, влияющие на развитие личности дошкольника

Основными факторами можно назвать:

1. Наследственность – передача от родителей детям определенные качества и способности. Носителем являются гены, обеспечивающие наследственную программу развития человека. Некоторые ученые, в том числе Н.М.Амосов, П.К.Анохин., К.Лоренц, по наследству могут передаваться не только анатомно-физиологические особенности организма, но и интеллектуальные, моральные качества, а так же предрасположенность ребенка к агрессивности и жестокости.

2. Среда.

Средой можно считать как природные условия, государственный строй, материальные условия жизни, так и непосредственное предметное и

человеческое окружение ребенка. Так же в дошкольной педагогике употребляется понятие «развивающая среда» — совокупность педагогических, психологических и социально-культурных условий построения педагогического процесса.

3. Воспитание – эффективность зависит от готовности ребенка к педагогическому воздействию.

До пяти лет ребенок овладевает родным языком. И главное не только в том, что он думает на родном языке, излагает на нем свои мысли, понимает других и обучается, а в значении родного языка для личностного становления. Ведь за этим бездонная, неосознаваемая глубина – родной язык дитя впитывает из уст матери, на нем – первые слова ей, на нем – первые слова ему, на нем – первые эмоции и чувства. И в словах родного языка – всё, всё, что впервые в жизни! [Негневичкая, Никитенко, Ленская, 2002: 73].

Константин Дмитриевич Ушинский по этому поводу писал : "Усваивая родной язык, ребенок усваивает... множество понятий, воззрений на предметы, множество мыслей, чувств, художественных образов, логику и философию языка...Принимая язык за органическое создание народной мысли и чувства, в котором выражаются результат духовной жизни народов, мы, конечно, пойдем, почему в языке каждого народа выражается особенный характер...и чем глубже воли мы в язык народа, тем глубже вошли в его характер " [Верещагин, Комтомаров, 2003: 19]. А это значит, что с родным языком ребенок воспринимает особенности национального самосознания, и, формируясь как личность, крепкими, хотя и незримыми нитями оказывается связанным с вековыми народными традициями и культурой [Леонтьев,1965: 8]. Он понимает не только речь

вл всех её нюансах, во всем её значении, он понимает окружающих, саму жизнь через непреходящую ценность общности с народом как носителем языка[Вятюнев, 1990: 26].

Подвергать опасности этот важнейший этап становления личности преждевременным обучением иностранному языку недопустимо. Следует отметить, что К.Д Ушинский также предлагал начинать обучение второму языку с семи-восьми лет [Вятюнев, 1990: 26].

Так что же сделать, чтобы ребенок охотно изучал иностранный язык? У детей младшего возраста есть потребность в игре, следовательно, иностранный язык может быть освоен им только в игре [Леонтьев, 1985: 54].

Ребенок освоил родной язык в общении с родителями, сверстниками, и иностранный язык он освоит, не занимаясь один на один с преподавателем, а в общении с родными и сверстниками. Отец в разговоре с ним использует иностранный язык, он играет со сверстниками, или с группой сверстников используя иностранные слова и фразы. Очень хорошо, если сестра или брат изучают иностранный язык. Тогда и мотив есть – подражать старшему авторитету. Тогда возможно и общение на иностранном языке[Витоль, 2002: 42]. Очень хорошо, если ребенок рассматривает вместе с мамой детские иллюстрированные книжки на иностранных языках и мать способна перевести написанное в них, объяснять, используя слова и фразы на этих языках. То же самое – диапозитивы. Ребенок узнает, что есть английский, немецкий, французский испанский языки, но есть и английский, немецкий, французский, испанский народы, а также есть дети, для которых эти языки родные, и можно встретиться и поиграть с этими детьми. В последнее десятилетие стал реальным фактор компьютера, когда в компьютерной игре, он встречается с иностранной речью [Махина, 1990: 38].

Английский язык должен усваиваться учащимися как средство общения. Дети должны изучать английский язык в процессе заинтересованного общения и взаимодействия с различными персонажами: учителем, куклами. Как вариант, можно устроить домашний кукольный театр, когда кукла Билл, в спектакле разговаривает с куклой Бэтти по-английски. Точно так же можно разыграть спектакли, в которых дети – актеры. Любое общение (опосредованное и непосредственное) начинается с мотива и цели, то есть с того, почему и зачем что-то говорить, воспринимается на слух, читается и пишется. Ребенок должен четко представлять себе цель и результат своего речевого действия, его конечный результат – что именно будет достигнуто, если он произнесет слово, построит высказывание, прослушает или прочитает текст. Для успешного прохождения процесса обучения иностранному языку необходимо создать мотивы каждого речевого и неречевого действия детей, как при обучении средствам общения, так и деятельности общения. Дети должны видеть результаты практического применения языка.

Таким образом, иностранный язык до семи лет осваивается только в форме разговорной речи. Алфавит, чтение и письмо изучаются лишь после того, как всем этим ребенок овладел на родном языке.

С семи-восьми лет необходимо усваивать и систему понятий, характерных для того или иного иностранного языка. Овладение иностранным языком так же включает в себя мышление на нем. Известный специалист в области языков Артемьев В.А отмечает, что в английском языке два настоящих времени, в немецком – два прошедших, и два будущих, и, следовательно, англичанин и немец несколько иначе оперируют понятием время, чем человек, говорящий и думающий на русском. Вот как все непросто, но с восьми лет, ребенок способен усвоить эти особенности иностранного языка [Бахталиня, 2000: 44].

При обучении детей иностранному языку необходимо помнить, что «психолого-педагогическая концепция на которой строилось обучение иностранным языкам в разных странах, основывалась на существовавшей до недавнего времени теории усвоения ребенком языка. Согласно этой теории ребенок овладевает языком в результате подражания речи взрослых, имитативным путем без целенаправленного обучения» [Амонашвили, 1986:56]. Иными словами, никто не расчленяет для ребенка поток речи на единицы усвоения, не дозирует речевые образцы, не выстраивает их в определенную последовательность, не объясняет правил грамматики, но, тем не менее, нормально развивающийся ребенок к пяти-шести годам уже настолько овладевает этой сложнейшей грамматикой, что строит самостоятельные высказывания, успешно решая коммуникативные задачи, а к семи-восемью годам в речи ребенка появляются сложные предложения, тексты значительной длины. И вторым языком, согласно этой теории ребенок овладевает так же как первым – спонтанно, без вычленения правил, благодаря необыкновенной способности к имитации, которая утрачивается с годами. Доказательство – развитие ребенка в двуязычном окружении. Как известно, многие дети с раннего возраста говорят на родном языке, которым пользуются в семье в ежедневном общении, и на язык народа, среди которого живут, также в ежедневном общении. Например, на русском и татарском говорит семья, которая живет в Татарстане. Доминирует, естественно, родной язык, язык семьи. Двуязычные в таком случае естественно. Однако ряд зарубежных и особенно американских исследователей полагает, что двуязычные дети нередко отстают в умственном развитии от одноязычных [Негневицкая, 1981: 79].

Но имитация не является основным механизмом овладения языком в детстве – возможность самостоятельного построения высказывания достигается за счет огромной аналитической работы ребенка

(неосознанной) , которые не столько имитирует, сколько расчленяет и обобщает всё, что видит и слышит и выводит системы правил, которые определяют выражение индивидуальных мыслей , интенции ребенка. «Все дети независимо от конкретных особенностей родного языка проходят этап так называемой сверхгенерализации. Образования типа «ребенки», «зажгала свет», «у рыбов нет зубов» в речи русских детей, «comed», «goed», «footies» в речи маленьких носителей языка – всё это говорит о том, что ребенок открыл правило(«вот так надо делать, когда много») и желает действовать вместе с этими обобщенным правилом. Иногда говорят, что ребенок действует по аналогии, но что это такое и какова психологическая природа действий по аналогии? Всякая аналогия как утверждал психолог А.Р Лурия, предполагает обобщение» [Леонтьев,1985:59].

Сколько же дней в неделю следует обучать ребенка в языковой группе и какова оптимальная длительность занятия? Критериями выступает сила мотивации ребенка (желание) и индивидуальная выносливость. Так, если для одного ребенка допустима нагрузка в одно-два занятия в неделю(не реже одного занятия в неделю) с одним-двумя уроками по 30 минут, то другой способен без ущерба для себя заниматься три-пять раз в неделю по два-три урока длительностью 30-35 минут каждый [Кабардов, 1983: 35-36].

Наполняемость группы, частота и продолжительность занятий

З.Я. Футерман, говоря о занятиях иностранным языком в условиях детского сада, настаивает на работе с целой группой (25-30 человек), мотивируя это тем, что дети привыкли друг к другу, а так же большей эффективностью массовых игр в процессе обучения. Педагогом был проведен эксперимент, который не показал увеличения эффективности занятий в условиях деления на две подгруппы. Однако И.Л. Шолпо

подвергает сомнению эти выводы и пишет, что, возможно, в условиях детского сада привычка детей друг к другу действительно столь сильна, что оказывается решающим фактором, однако, если речь идет о других структурах, где в группы соединяются незнакомые дети, то занятия с группой в 25 человек оказываются малоэффективными, и даже 15 человек в группе – серьезное испытание для педагога. Шолпо И.Л. рекомендует формировать группы не менее чем из пяти и не более чем из десяти человек, объясняя это тем, что общая беседа, (как установлено психологами), организованная совместная деятельность возможны в группе, состоящей не более чем из 8 человек.

Другой не менее важный вопрос – продолжительность и частота занятий. З.Я. Футерман утверждает, что занятия для пятилеток не должны длиться более двадцати минут, а для детей шести лет, двадцати пяти. Это утверждение также основывается на результатах эксперимента, однако, И.Л. Шолпо считает, что его результаты связаны с предыдущим условием: при наполняемости группы в 25-30 человек ни преподаватель, ни дети не в состоянии заниматься дольше. Опыт работы Е.И. Негневицкой в группах от 5 до 15 человек и опыт И.Л. Шолпо в группах 7-10 человек, показывают, что при таком количестве детей продолжительность занятия от тридцати пяти до сорока пяти минут не утомляют детей, и у них сохраняется то нежелание уходить, завершать занятие, которое, как совершенно справедливо считает З.Я. Футерман, необходимо для эффективного обучения. Важно лишь каждые десять минут менять вид деятельности, переходить от подвижной игры к разговору за столом; затем – к разминке, зарядке; после этого к пению песенки и т. д. Обычная частота занятий, считает И.Л. Шолпо – два-три раза в неделю. Занятия раз в неделю чрезвычайно малопродуктивны, дети успевают забыть материал, в течение стольких дней не получавший подкрепления.

Готовность к обучению иностранному языку наступает к пяти годам. Методика преподавания должна учитывать возрастные и индивидуальные особенности ребенка, а так же его лингвистические способности. Обучение должно быть направлено на их развитие. Обучение ребенка должно проходить в коммуникативной форме, чтобы он воспринимал язык, как средство общения, а значит должен учиться не усваивать фразы и речевые образцы, а строить самостоятельно речевые конструкции по известным ему моделям в соответствии с возникающими коммуникативными потребностями.

Общение должно быть мотивированным и целенаправленным. Ребенку необходима положительная мотивация и интерес к изучаемому языку. Для этого необходима игра. Она налаживает связь ученика и учителя, развивает воображение и внимание, а так же должна иметь сквозную игровую методику, объединяющая и интегрирующая в себя другие виды деятельности в процессе обучения языку. В основе игровой методики лежат создание воображаемой ситуации и принятие ребенком или преподавателем той или иной роли.

Обучение иностранному языку выдвигает задачу гуманитарного и гуманистического становления личности ребенка. Этому способствует знакомство с культурой страны изучаемого языка; воспитание вежливости, доброжелательности; осознание себя человеком определенного пола и возраста, личностью. Изучение иностранного языка призвано также внести определенный вклад в развитие самостоятельного мышления, логики, памяти, воображения ребенка, в формирование его эмоций, в развитие его коммуникативно-познавательных способностей

1.2 Организация занятий иностранным языком с детьми младшего возраста

В чем же заключается особенности организации учебного процесса по обучению английского языка детей младшего возраста? Во-первых, учитель должен создать такие условия, чтобы занятия проходили на основе индивидуального подхода к каждому ребенку в условиях коллективного обучения. Во-вторых, нужно найти такой способ усвоения знаний, который будет направлен специально на развитие, а не в ущерб ему. Важно учитывать тот факт, чтобы каждый ребенок был действующим лицом на занятии, чувствовал себя свободно и комфортно, принимал активное участие в обсуждении тем занятия.

К сожалению, нередко можно наблюдать картину как эта: учитель очень активен, использует им самим приготовленные наглядные пособия, ведет занятия и комментирует его сюжет, применяет разнообразные, в том числе фронтальные формы работы, но чувства удовлетворения от активности не остается. Это неудовлетворенность во многом объясняется тем, что дети выступают в роли послушных исполнителей воли педагога: они дисциплинированно выполняют его указания и действуют по написанному им сценарию. Чрезмерное увлечение фронтальными формами работы при обучении детей английскому языку создает лишь иллюзию активности каждого ученика и вряд ли способствует его творческому развитию.

Таким образом важно, чтобы дети были раскрепощены, вместе с учителем «творили» занятие [Ариян, 2007: 76]. Не только и не столько знания и владения языковым и речевым материалом определяют

эффективность процесса обучения иностранному языку в младшем возрасте сколько готовность и желание детей участвовать в межкультурном общении на изучаемом языке. Это возможно, если основной формой деятельности будет не слушание, говорение, чтение или письмо на иностранном языке, а живое активное общение с учителем и друг с другом.

При изучении английского языка, в связи с его особой фонетикой, возможно то, каким голосом преподаватель произносит слова и фразы и какое при этом у него выражение лица. Естественно голос преподавателя должен быть добрым, располагающим к себе, а выражение лица должно соответствовать тону, который должен быть интригующим, заговорчески-доверительным, или серьёзным, деловым, выражающим радость встречи, вселяющий успех. При изучении английского языка с младшего возраста необходимо обратить внимание на взаимоотношение ребенка с окружающими, а не являться только объектом контроля сформированности их языковой компетенции. Этому способствует целый ряд упражнений. Например одно из них :»Слушайте внимательно Ваню, следите, правильно ли он будет говорить». Главное, чтобы ученик, вступая в общение на английском языке не испытывал страх за ошибку и стремился всеми имеющимися в его распоряжении средствами реализовать то или иное коммуникативное намерение [Ариян, 2007: 77]. Как считается, ошибки – это средство и условие успешного овладения коммуникативной компетенцией; их наличие не свидетельствует о неуспехе, наоборот, они показывают, что учебный процесс приходит и учащиеся принимают в нем активное участие.

Комфортность взаимодействия детей во время общения на английском языке во многом зависит от того, как используются различные организационные формы обучения. Наряду с широко применяемой фронтальной и индивидуальной работой необходимо более активно

внедрить в учебный процесс и другие формы: групповые, коллективные, а также проектные [Ариян, 2007: 77].

Дети младшего возраста должны изучать английский язык не только как средство общения, но и как элемент приобщения их к английской культуре. На мой взгляд, этот момент действительно важен, так как он способствует расширению общего кругозора детей, получения знаний по географии, эстетике, мировой художественной литературе, и др.

Для формирования страноведческой мотивации можно помочь ребятам установить переписку, обмен открытками, фотографиями, со сверстниками из Великобритании.

Поэтому обучение детей младшего возраста английскому языку с самых первых шагов строится как диалог культур: английской и русской. И самое главное, в процессе обучения английскому языку помнить: роль имитационного начала в процессе обучения чрезвычайно низкая, дети овладевают материалом осознанно, а не на основе имитации, поэтому нужно ограничивать деятельность детей по овладению иностранным языком, чтобы они всегда видели смысл в том, что они делают.

Таким образом, процесс интеграции дает возможность учителю приобщать детей средствами учебных предметов начальной школы к культуре другого народа и осознанно своей культуры; расширять сферу применения английского языка за счет включения английской речи в другие виды деятельности (изобразительное искусство, труды, музыкальную и др.) делать задания на другом языке, навыки и умения более приземленными, ориентированные на конкретные области , развивать творческие способности детей.

1.3 Фонетические игры для детей младшего дошкольного возраста

При традиционном обучении иностранному языку преподаватель часто исправляет фонетические ошибки ребенка. При этом у ученика

формируется ощущение, что каждое сказанное им слово проходит строгий контроль. Ребенок начинает думать не о том, что сказать, а о том, как сказать.

Важнейшим принципом рассматриваемой нами методики является принцип комфортности и одного из его практических проявлений – стремление учителя утвердить ребенка в мысли, что тот умеет хорошо говорить по-английски. Этого можно добиться, только отказавшись от привычки исправлять ошибки ребенка [Красильникова, 1985].

Практика показывает, что в 5-7 лет детям характерна высокая речевая активность, они пытаются повторять за учителем отдельные слова и фразы уже на первых уроках, когда образ языка ещё не сформировался из-за малого количества прослушиваний аудиотекстов. На этом этапе преподаватель должен обращать большое внимание на фонетическую сторону речи ребенка, но делать это нужно очень осторожно, не давая ребенку повода усомниться в том, что Вам нравится то, как он говорит. Мы предлагаем отказаться от традиционных исправлений, заменив их фонетическими играми.

Рассмотрим ниже фонетические игры для детей младшего возраста [Мещерякова, 2006:15]:

1. *Игра «Повторюшки»* (отработка дифтонгов [aI], [eI] – My name is...) “Давайте знакомиться! Но сначала поиграем в “Повторюшки!” Вы знаете, кто такие Повторюшки? Это маленькие кролики с огромными ушами. Они внимательно прислушиваются ко всему вокруг и поэтому очень красиво все повторяют. Ну-ка, повторюшки, приготовили свои ушки! (Учитель прикладывает ладони с растопыренными пальцами к ушам, дети повторяют за ним.) [aI], [maI], [eI], [neI], [neIm], [neImIz], [maI neImIz] “

Впоследствии, каждый раз вместо того, чтобы исправить ребенка, учитель предлагает: “Let’s play a game!” и прикладывает ладони к ушам.

2. *Игра «Рыбы»* (отработка звуков [w] [ts] – What’s your name?) “А вы хотите узнать, как меня зовут по-английски? Тогда спросите по-английски! Но сначала поиграем! Представьте, что вы - огромные рыбы, которые лежат на дне моря и пускают огромные пузыри [wo] - [wo] Губки трубочкой! Пузырь растёт, (руками изображает растущий пузырь, дети повторяют за ним) растёт ... и лопается [ts] (при этом звуке руки резко расходятся в разные стороны) А теперь, повторюшки, приготовили свои ушки! (фон. отр. What’s your name?) (жест: your – обе раскрытые ладони перед собой) Вы кого спрашиваете? (озирается по сторонам) Меня? Тогда покажите ручками: You're name!” – “Your name”- “What’s your name?” – “What’s you're name?” (хором) – “My name’s...”

Детям очень нравится эта игра, и они с удовольствием «пускают пузыри» каждый раз, когда учитель просит их об этом.

3. *Игра «Любопытный кролик»* (отработка звуков [D] - [s] This is...) Звук [D] особенно сложно произносится в сочетании со звуком [s] в структуре
This is...

Отрабатывается это сочетание песенкой:

This is a hare, this is a bare,
This is a fog this is a frog.
This is a car, this is a star,
This is a ball and this is a doll.

Перед пропеванием песни преподаватель предлагает детям поиграть в трусливого, но очень любопытного кролика (язычок), который выглядывает из норки (рот), чтобы посмотреть на наши игрушки, но

каждый раз прячется обратно. Можно добавить хищника, волка или лиса (рука), который пугает кролика у входа в норку.

4. *Игра «Гора»* (отработка сочетаний [wI] [wJ] [waI] [wFq]) “Now, let’s play a game! I’m not the teacher! I’m a little girl!” (Прикрепляет на голову бантик) “This is my bow. You aren’t boys and girls! (подходя к каждому ученику) You aren’t a boy (girl)! You are mountains! (показывает картинку - горы) You are big mountains!”

“Stand up and say: I’m big!” (жест: I’m - ладони на грудь; big - руки вверх)

– “I’m big!” – “А вы знаете, что в больших горах живет большое эхо!

Сейчас мы проверим, у какой горы самое большое эхо! So! I’m a little girl.

I’m walking in the mountains and singing a song. What’s your name...

(учитель, напевая песенку, подставляет ухо детям давая понять, что хочет

услышать их эхо, дети подпевают) Oh! I’ve lost my way home. So, I’m

sitting and crying: (ф.о. дифтонгов и сочетаний звука [w] с гласными;

после каждого звука учитель поворачивается к детям ухом). OK! You are

good mountains! And you are the best mountain!” (обращаясь к ребенку,

который больше всех старался)

5. *Игра «Thank you!»* (отработка звука [T] – Thank you!) “Дети, когда мы благодарим, то делаем это от души. (Учитель прижимает ладонь к груди с

силой и при этом, как будто от этого давления кончик его языка

выскакивает изо рта.) Thank you!” Дети смеются и быстро запоминают и

повторяют этот жест. Теперь, если ребенок произносит звук [T]

неправильно, достаточно просто прижать руку к груди и он сам, смеясь,

поправляет себя.

6. Игра «Колокольчики» (отработка звука [N] – окончание -ing) “Дети, вы знаете, как звенят утренние колокольчики? –ing, -ing! Morning! Good morning! (Учитель говорит это бодрым высоким голосом и делает вид, что звонит в колокольчик) А как звонят вечерние колокола? –ing, -ing! Evening! Good evening!” (Учитель понижает голос и темп).

1.4 Ролевая игра, как средство обучения иноязычной лексике детей младшего дошкольного возраста

Занятие иностранным языком рассматривается как социальное явление, где аудитории – это определенная социальная среда, в которой учитель и дети вступают в определенные социальные отношения друг с другом, а учебный процесс – это взаимодействие всех присутствующих. При этом успех зависит от коллективного использования всех возможностей для обучения. Игра развивает стремление ребят к контакту друг с другом и учителем, создает условия равенства в речевом партнерстве, разрушает традиционный барьер между учителем и учеником, а также дает возможность стеснительным, робким, неуверенным в себе детям говорить, и тем самым преодолевать барьер неуверенности. В обычной дискуссии дети-лидеры, как правило, захватывают инициативу, а робкие предпочитают отмалчиваться. В ролевой игре каждый получает роль, и должен быть активным партнером в речевом общении.

Ролевая игра мотивирует речевую деятельность, так как дети оказываются в ситуации, когда актуализируется потребность что-либо сказать, спросить, выявить, доказать, чем-то поделиться с собеседником.

Дети наглядно убеждаются в том, что язык можно использовать как средство общения [Стронин, 1984].

В играх дети младшего возраста овладевают такими элементами общения, как умение начать беседу, поддержать её, прервать собеседника, в нужный момент согласиться с его мнением или опровергнуть его, умение целенаправленно слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы и т.д.

Практически всё время в ролевых играх отводится на речевую практику, при этом не только тот кто говорит, но и тот кто слушает максимально активны, так как они должны понять и запомнить реплики партнера, соотнести её с ситуацией определить, насколько она подходит к ситуации и задаче общения, и правильно отреагировать на реплику [Стронин, 1984].

Игры положительно влияют на формирование познавательных интересов детей младшего возраста, способствуют осознанному освоению иностранного языка. Они содействуют развитию таких качеств, как самостоятельность, инициативность; воспитанию чувства коллективизма. Учащиеся активно, увлеченно работают, помогают друг другу, внимательно слушают своих товарищей; учитель лишь управляет учебной деятельностью.

Основные требования к ролевым играм [Равинская, 1980]:

1. Игра должна стимулировать мотивацию учения, вызывать у школьника интерес и желание хорошо выполнить задание, ее следует проводить на основе ситуации, адекватной реальной ситуации общения.
2. Ролевую игру нужно хорошо подготовить с точки зрения как содержания, так и формы, четко организовать. Важно, чтобы учащиеся были убеждены в необходимости хорошо исполнить ту или иную роль. Только при этом условии их речь будет

естественной и убедительной.

3. Ролевая игра должна быть принята всей группой.

4. Она непременно проводится в доброжелательной, творческой атмосфере, вызывает у школьников чувство удовлетворения, радости. Чем свободнее чувствует себя ученик в ролевой игре, тем инициативнее он будет в общении. Со временем у него появится чувство уверенности в своих силах, в том, что он может исполнять разные роли.

5. Игра организуется таким образом, чтобы обучающиеся могли в активном речевом общении с максимальной эффективностью использовать отрабатываемый языковой материал.

6. Учитель непременно сам верит в ролевую игру, в ее эффективность. Только при этом условии он сможет добиться хороших результатов.

7. Большую значимость приобретает умение учителя установить близкий контакт с ребятами. Создание благоприятной, доброжелательной атмосферы на занятии - очень важный фактор, значение которого трудно переоценить.

В процессе игры учитель иногда может взять себе какую-нибудь роль, однако не главную, чтобы игра не превратилась в традиционную форму работ под его руководством. Желательно, чтобы социальный статус этой роли помог бы ему ненавязчиво направлять речевое общение в группе.

Обычно учитель берет себе роли лишь вначале, когда школьники еще не освоили данный вид работы. В дальнейшем необходимость в этом отпадет.

В процессе игры сильные учащиеся помогают слабым. Учитель же управляет процессом общения: подходит то к одному, то к другому ученику, который нуждается в помощи, вносит необходимые коррективы в работу.[Раввинская, 1980]

Психологические исследования показывают, что детям младшего возраста, в котором начинается изучение иностранного языка, предшествует более ранняя форма ведущей деятельности. Этой ранней деятельностью является ролевая игра [Зимняя, 1991].

Рассмотрим несколько примеров ролевых игр, которые могут быть использованы для работы с детьми младшего возраста:

1. Ролевая игра "Близнецы" ("Twins")

Задание первому партнеру. Вы участник школьной художественной самодеятельности. Мечтаете стать профессиональным актером. Интересуетесь всеми жанрами.

Задание второму партнеру. Вы одноклассник и ближайший друг будущего актера. Во всем подражаете ему. Вас прозвали близнецами.

I'm interested in opera. I'm interested in opera, too.

Примеры варьируемых элементов, которые в дальнейшем

будут набраны курсивом: 1 - opera and ballet, 2 - drama, 3 - comedy, 4 - tragedy, 5 - musical comedy, 6 - variety show, 7 - classical music, 8 - folk music, 9 - pop music.

2. Ролевая игра "Театралы" ("Theatre-Goers").

Задание первому партнеру (девочке): Вы Мальвина. Любите театр. Скажите, в каком театре вы были вчера.

Задание второму партнеру (мальчику): Вы Буратино. Скажите, в каком театре побывали вы на прошлой неделе.

3. Ролевая игра "Интервью" ("Interview").

Задание первому партнеру: Вы репортер газеты "Советская культура". После спектакля побеседуйте с театральным критиком, выясните, понравилось ли ему представление.

Задание второму партнеру: Вы известный театральный критик.

Ролевую игру можно отнести к обучающим играм, поскольку она в значительной степени определяет выбор языковых средств, способствует развитию речевых навыков и умений, позволяет моделировать общение учащихся в различных речевых ситуациях. Другими словами, ролевая игра представляет собой упражнение для овладения навыками и умениями ДР в условиях межличностного общения. В этом плане ролевая игра обеспечивает обучающую функцию.

1.5 Игра как ведущий метод обучения дошкольников иностранному языку

Деятельность – активное взаимодействие живого существа с окружающим миром, в ходе которого оно целенаправленно воздействует на объект и за счет этого удовлетворяет свои потребности.

Игра – вид деятельности, с действиями, ограниченными правилами, которые направлены на создание, развитие и поддержание процесса в заданных границах. Задача процесса, доставить участникам ряд переживаний и эмоций, дать процессы в которых можно приобрести новый опыт, через непосредственное практическое участие.

Теория функционального удовольствия К. Бюлера рассматривает удовольствие, получаемое непосредственно от игрового процесса в качестве главной мотивации. Согласно концепции игры, разработанной Гербертом Спенсером под влиянием идей Ф. Шиллера, игра является средством избавления от нереализованной энергии.

Л.С. Выготский и Д.Б.Эльконин называют игру ведущим видом деятельности дошкольника. И.Л. Шолпо предлагает свой вариант классификации обучающих игр, которые можно использовать на занятиях иностранным языком с дошкольниками.

Автор подразделяет обучающие игры на ситуативные, соревновательные, ритмо-музыкальные и художественные.

К ситуативным относятся ролевые игры, которые моделируют ситуации общения по тому или иному поводу. Они, в свою очередь, делятся на игры

репродуктивного характера, когда дети воспроизводят типовой, стандартный диалог, применяя его к той или иной ситуации и импровизационные игры, требующие применения и видоизменения различных моделей. Естественно, может (и должен) возникнуть промежуточный момент, когда в репродуктивную игру вносится элемент импровизации.

К соревновательным относятся большинство игр, способствующих усвоению лексики и грамматики. В них побеждает тот, кто лучше владеет языковым материалом. Это всевозможные кроссворды, "аукционы", настольно-печатные игры с лингвистическими заданиями, выполнение команд и т.п.

Ритмомузыкальные игры – это всякого рода традиционные игры типа хороводов, песен и танцев с выбором партнеров, которые способствуют не столько овладению коммуникативными умениями, сколько совершенствованию фонетической и ритмомелодической сторон речи и погружению в дух языка, например: "NutsandMay".

Художественные, или творческие, игры – это вид деятельности, стоящий на границе игры и художественного творчества, путь к которому лежит для ребенка через игру. Их, в свою очередь, можно разделить на драматизации (постановку маленьких сценок на английском языке); изобразительные игры, такие как графический диктант, аппликация и т.п.; и словесно-творческие (подбор рифмы, коллективное сочинение подписей к комиксу, коллективное сочинение маленьких сказок).

На границе ситуативных импровизационных игр и творческих драматизаций находится такой вид деятельности, как импровизация на тему известной сказки, уже проигранной в устоявшемся виде. Например, игра в "Репку" или "Теремок", в которых, в зависимости от количества играющих и усвоения новой лексики, появляются новые персонажи и реплики.

Советский энциклопедический словарь определяет игру как вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результате, а в самом процессе. Игра не должна быть важна только для преподавателя, но необходимо заинтересовать ребенка. Так же немало важно, чтоб преподаватель являлся не столько ведущим и руководителем, сколько участником. Ребенок будет играть только в том, что ему интересно, и с тем, кто вызывает у него симпатию. Игра совмещает педагогическую цель с интересным для ребенка видом деятельности.

Методика проведения занятий должна строиться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей структуры лингвистических способностей детей и быть направлена на их развитие.

Занятия иностранным языком должны быть осмыслены преподавателем, как часть общего развития личности ребенка, связаны с его сенсорным, физическим, интеллектуальным воспитанием.

Так же необходимо создать положительную установку на иностранную речь. Основой игры считается воображаемая ситуация, в которой ребенок на равных правах с преподавателем может примерить на себе разные роли. Такая методика положительно влияет на усвоение ребенком материала, а так же на развитие его коммуникативных способностей, воображение, свободы мышления, и дает больше возможностей для использования уже приобретенных знаний и навыков общения на иностранном языке. В основе игровой методики лежат создание воображаемой ситуации и принятие ребенком или преподавателем той или иной роли.

Ниже представлены примеры игр различных видов.

Занятие «Веселый зоопарк» — ритмо-музыкальная игра с совершенствованием фонетики с погружением в язык, элементы страноведения. Занятие интегрировано музыкой.

Задачи

1. Образовательная задача:

- a. Познакомить детей с животными жарких стран
 - b. Использование третьего лица единственного числа с окончанием –s (V1 +s)
2. Воспитательная задача: развивать свободу общения детей, рискованность.

Занятие

1. Приветствие. К детям приходят в гости «английские дети»: John and Alice (куклы).

-Good afternoon, Anni (Tom)!

-Good afternoon, boys and girls!

Воспитатель рассказывает, что английским детям и русским легко общаться, так как они знают язык друг друга и звуки (повторение знакомых звуков).

2. Путешествие в зоопарк, чтобы узнать животных жарких стран.

Основа – игра

«Donkey see! Donkey, do!

The Donkey hop-hop-hops around 2 раза

Donkey, see! Donkey, do!

The Donkey hops the same as you»

Затем приходит слон, зебра, кенгуру.

«The elephant stamp-stamp-stamps around 2 раза

Elephant, see! Elephant, do!

The elephant stamps the same as you!»

Глаголы меняются на «runs, jumps ».

3. Annie и Tom рассказывают, как правильно сказать, как действуют животные в игре. Большой кубик — глагол, маленький кубик — его окончание –s. Дети рассказывают, как играют их любимые животные. Дать возможность детям выбрать.

4. Прощание: — Good bye, Annie! Good bye, Tom!

Занятие «Части тела» — ритмо-музыкальная игра с совершенствованием фонетики с погружением в язык, направлена на запоминание частей тела и числительных.

Преподаватель с детьми называет части тела, указывая на них. Параллельно ребенок должен называть количество называемых частей тела. Для упрощения усвоения материала игра сопровождается музыкой.

Занятие «О себе» или «Кто я?» – игра ситуативная, репродуктивного характера. Предусматривается импровизация, если ребенок захочет что-либо добавить к высказыванию.

Задачи

Ход занятия

Игра проводится по цепочке. Дети изображают из себя актеров. Воспитатель говорит: «Мы в театре. Вы выходите на «сцену», немного говорите о себе. Здравствуйте, называете себя, говорите, что вам нравится.

«Good morning. I am Misha. I am five. I like Sasha.»

Когда вы назовете имя, выходит этот ребенок, берет вас за руку и расскажет о себе. Затем на «сцене» появляется третий, четвертый ребенок, и мы рассказываем, какие мы дружные и любим друг друга.

Занятие «Учимся считать» — музыкальное занятие.

Ход занятий

Преподаватель выйти на «сцену» первого ребенка. И задает вопрос:

«Howmanychildrendoyousee?» — Сколько детей ты видишь?

Ребенок отвечает – «Iseetenchildren» — Я вижу десять детей.

Тогда преподаватель просит посчитать их: «Countthem».

Вместо детей дети могут подставлять любые известные им слова – apples, flowers, chickens. Исполняя песню, важно научить детей поочередно загибать пальцы на руках (см. Приложение 2).

Занятие «Глагольные формы 1 лица ед. числа и 1 лица мн. числа» — ситуативное занятие

«I (We) + V1 (глагол I формы)» на материале глаголов: run, jump, swim, fly. То есть – Wejump. Ijump.

Ход занятий

1. Приветствие: «Good morning!»
2. Фонетическая зарядка на звуки (см. пункт IV)
3. Напомнить детям, что в садике они всё делают вместе, привести примеры совместной деятельности, выделяя местоимение WE.
4. Игра «Посмотри и повтори» («Зеркало»). Дети в «волшебной стране». «Зеркала» тоже волшебные в этой стране. Например, Дима подпрыгнет и скажет: «I jump» и «зеркала» тоже прыгнут и скажут «We jump». «Зеркалами» могут быть 4-5 детей.

Далее игру можно продолжить и изменить. Например: «Тридевятое царство заколдовал злой волшебник, зеркала стали кривыми. Движение надо повторить по-другому, а назвать так же. Кривые зеркала говорят: «Мы бежим» вслед за ведущим, а сами прыгают.
5. Прощание: «Good bye, children! – Good bye, teacher!»

1.6 Метод CLIL (*Content and Language Integrated Learning* или *предметно-языковое интегрированное обучение*)

Термин был придуман Дэвидом Маршем (Университет Ювяскюля, Финляндия) в 1994 году «CLIL имеет отношение к ситуациям, в которых учебные предметы или часть учебных предметов, изучается на иностранном языке и имеет двойную цель изучить предмет, изучая при этом иностранный язык.»

Всё чаще для обучения детей дошкольного возраста начинают применять новые методики, и CLIL одна из них. Эта методика хороша тем, что дети могут за одно занятие узнать намного больше, развить свой кругозор.

Малыши на уроках ИЗО могут изучать название цветом на английском и так далее.

Зачем эту нужно, ведь казалось бы, данная методика только усложняет обучение, однако исследования доказывают, что такие уроки повышают у детей мотивацию, ведь в детстве дети не всегда понимают важность изучения иностранного языка.

С развитием технологий учитель может использовать аутентичные материалы, а благодаря интернету у него есть доступ к огромному количеству ресурсов. С детьми, которые начали заниматься в 5-7 лет, можно начинать использовать книги и видео на оригинале. Несмотря на то, что понятие появилось относительно недавно, корни интегрированного обучения уходят далеко в историю, начиная с ранних вавилонян и до начала 60-х нашего столетия, когда билингвистическое обучение приобрело огромную популярность во всем мире.

Использование иностранного языка в CLIL образовании зависит от поставленных образовательных задач и целей. CLIL – это своеобразный термин -“зонтик”, объединяющий целый ряд подходов, которые применяются в различных образовательных контекстах. Существует целый ряд терминов, описывающих различные способы внедрения CLIL, например: полное языковое погружение, “языковой ливень” и т.д.

При определении основных принципов методического подхода CLIL в разных европейских странах выделяется 4 основных аспекта, охватывающих культурную и языковую среду и направленных на решение предметных и образовательных задач. Каждый из 4 аспектов реализуется по-разному в

зависимости от возраста обучающихся, социально-лингвистической среды и степени погружения в CLIL.

Идея использования принципа предметно-языкового интегрированного обучения возникла в результате возросших требований к уровню владения иностранным языком при ограниченном времени, отведенном на его изучение. С этой проблемой сталкиваются учителя практически во всех странах.

Этот подход позволяет осуществлять обучение по двух предметах одновременно, хотя основное внимание может уделяться либо языку, либо неязыковому предмету.

Изучение языка становится более целенаправленным, так как язык используется для решения конкретных коммуникативных задач. Кроме того, обучающиеся имеют возможность лучше узнать и понять культуру изучаемого языка, что ведет к формированию социокультурной компетенции учащихся. Обучающийся пропускает через себя достаточно большой объем языкового материала, что представляет собой полноценное погружение в естественную языковую среду. Необходимо также отметить то, что работа над различными темами позволяет выучить специфические термины, определенные языковые конструкции, что способствует пополнению словарного запаса обучающегося предметной терминологией и подготавливает его к дальнейшему изучению и применению полученных знаний и умений. Изучение иностранного языка и неязыкового предмета одновременно является дополнительным средством для достижения образовательных целей и имеет положительные стороны как для изучения иностранного языка, так и неязыкового предмета.

Среди многих книг по теме CLIL на разных языках есть и настольная книга на эстонском языке: „Lõimitud aine- ja keeleõpe" P.Mehisto, D.March, M.J.F.Martin koostöös K.Võlli ja H.Asseriga. Вышедшая в свет в 2008 году настольная книга вызвала огромный интерес среди учителей и других заинтересованных групп и побудила объединиться для продолжения работы в данном направлении.

1.7 История CLIL Согласно Graddol (2006), CLIL - это очень новый подход к обучению, особенно когда речь идет об использовании в России. Рождение CLIL произошло в девяностые годы XX века в Финляндии. Выражение CLIL было впервые использовано D. Marsh, University of Jyväskylä, Finland (1994). «CLIL» относится к ситуациям, когда предметы или части предметов преподаются на иностранном языке с двойными целями, а именно: изучение содержания и одновременное изучение иностранного языка ». (Что такое CLIL, 2011, онлайн).

1.8 Начало CLIL. Согласно онлайн-сайту (что такое CLIL, 2011), CLIL использовался в течение многих лет до фактического введения его термина или структур. Уже упоминается эпоха Вавилона, которая продолжается до начала шестидесятых годов . Поэтому учителя в прошлом веке могли использовать CLIL, не осознавая этого. Но, как говорят Марш, Мехисто и Фригольс (2008), CLIL появилось намного раньше. Мы можем видеть первые сходства с CLIL, как мы знаем, сегодня уже 5000 лет назад недалеко от района Ирака. История происходит от того времени, когда аккадианцы покорили шумеров. Поскольку они хотели выучить свой язык, они искали возможные способы его поглощения. В конце концов, лучший способ сделать это, шел к их различным классам, таким как: теология, зоология и т. Д. Все преподавали шумеры на местном языке. Таким образом, они получили две вещи в одном: они изучили язык вместе с содержанием конкретного предмета. Другой пример использования CLIL - латынь, хотя конфликт немного. Как известно, латынь была языком обучения в разных странах. Например, в Италии итальянцы изучали закон, биологию или философию на латыни. Тем не менее, мы не можем рассматривать его как метод 100% CLIL, потому что латынь на самом деле не дает места для второго языка. В этом разница между CLIL, как мы знаем, и историей латыни.

Это согласно Mehisto, Marsh and Frigols (2008), но Далтон-Паффер (2007) уже делает латинское обучение как способ обучения CLIL. Он также напоминает, что в прошлом часто случалось, что языковые меньшинства должны были получить образование на втором языке, что также является ежедневным опытом для сегодняшних учеников всего мира. Другим примером использования CLIL в прошлом, о котором упоминается Mehisto, Marsh and Frigols (2008), является наличие у преподавателей высшего класса в предыдущие столетия. Процветающие люди осознавали положительные стороны многоязычия, отсюда они использовали гувернанток и наставников, которые могли говорить со своими детьми на другом языке. Это был самый простой способ свободно говорить на другом полезном языке. По данным Eurydice - Network по системам и политике образования в Европе (2006 г.), использование метода CLIL до 1970-х годов было главным образом в местах, которые были как-то языковыми, специфическими (например, по национальным границам или в городах с более чем один основной язык общения). Было не так много учеников или школ с таким типом обучения, хотя они существовали под названием двуязычных школ или других учреждений.

1.9 CLIL в течение прошлого столетия и сегодня.

В течение прошлого столетия голод для разных языков становился все больше и больше. Существует желание свободно говорить на языках, особенно на английском языке. «Реальность жизни в смешанном глобальном обществе оказывает влияние на то, как мы учим и чему учим, - и это касается языкового образования, как и любой другой формы предметного обучения» (Mehisto, Marsh and Frigols, 2008, p. 10). Dalton-Puffer (2007) не говорит, является ли CLIL новым или старым способом обучения. По его словам, это и то, и другое. Но он признает, что это

нововведение, имевшее место в европейских странах, в частности, в формальных системах образования, финансируемых государством. Он говорит, что это стало заметно, особенно в конце последнего центра. Затем он продолжает определять импульс этой новой образовательной среды. По его словам, это связано с глобализацией, модернизацией, иммиграцией / эмиграцией, интернализацией и некоторыми другими. Particulary CLIL был введен из-за того, что окружающее давление могло встать в англоязычном мире. «CLIL стал популярным в 1990-х годах. CLIL - это платформа для новаторского методологического подхода гораздо более широкого охвата, чем преподавание языка» (Eurydice, 2006, с.7). Один из первых документов, в котором был основан CLIL, называется резолюцией Совета (с 1995 года). В нем подчеркивается необходимость новаторских подходов к преподаванию языков, в которых упоминается двуязычное обучение. В 2001; Европейский год языков; КЛИЛ был привлечен к вниманию как один из подходов к изучению языка. В 2005 году среди выводов симпозиума под названием «Меняющийся европейский класс: потенциал плюкультиязычного образования» был заявлен тот факт, что CLIL должен участвовать в различных циклах обучения. Они также нуждались в подготовке КЛИЛ для учителей, также подчеркивалось (Eurydice, 2006). «Дискуссия о CLIL по всему Европейскому союзу очень жива» (Eurydice, 2006, с.9). Легко видеть все это, поскольку мы живем в Европейском Союзе, где в основном можно получить работу повсюду за нашими границами. Это лишь некоторые причины, по которым CLIL, как мы знаем, на сегодняшний день, стал новым и эффективным способом обучения. Vašíček (2008) прогнозирует, что в будущем большинство школ будут использовать CLIL. Мы уже видим тенденцию в накоплении школы, хотя она занимает немного больше времени, чем ожидалось.

Выводы к 1 главе

В теоретической части мы разобрали особенности раннего обучения иностранному языку детей дошкольного возраста, выявили со сколько лет лучше начинать обучение ребенка иностранному языку.

Объяснили необходимость разработок методик для преподавания иностранного языка и рассмотрели как следует организовывать занятия по иностранному языку, для детей дошкольного возраста.

Глава 2. Применение CLIL на практике

Цель практической части этого дипломного проекта - определить, можно ли использовать CLIL с молодыми учениками в начальных школах. С этой целью я подготовила опросы как для учителей, так и для детей,

чтобы узнать их мнение о подходе КЛИЛ. Чтобы проиллюстрировать возможности этого обучения иностранному языку, я также использовала CLIL во время моей собственной педагогической практики, чтобы изучить теорию в процессе образования.

Основная часть этого практического раздела - опрос учителей. Главное, было узнать, знают ли учителя о методе CLIL и сколько из них действительно используют метод CLIL. Также стоит рассмотреть, является ли по их мнению CLIL хорошей идеей для обучения юных учеников на начальном уровне образования. Сколько учителей считают, что CLIL быть недостатком в обучении ребенка на начальном уровне? Может ли CLIL замедлить обучение другим неязыковым предметам?

Этот опрос подготовлен для учеников из моей педагогической практики и состоит из двух частей. Первая часть будет демонстрировать свое мнение о CLIL, прежде чем знать подход (имея информацию о том, как он функционирует и что это значит). Вторая часть этой анкеты будет предоставлена после того, как они завершат метод CLIL, когда я буду их учителем во время моей подготовки учителей. Изменится ли их мнение о CLIL? Что они думают о CLIL до и после этого? Собираются ли они сотрудничать, и возможно ли внедрить CLIL в свои уроки? Это основные вопросы, на которых я буду сосредоточена. Последняя часть практического раздела моего дипломного проекта представит идеи для деятельности CLIL. Я хотела бы представить упражнения, которые могут быть выполнены с учащимися на начальном уровне образования.

Сначала я расскажу о мероприятиях, которые я использовала в классе во время педагогической практики. Также будет добавлена реакция детей. В конце этой практической части моего дипломного проекта я хотела бы оценить преимущества и недостатки подхода CLIL в обучении детей дошкольного возраста. Мое желание состоит в том, чтобы определить,

подходит ли CLIL для них и каковы варианты использования CLIL в начальных школах.

2. ИССЛЕДОВАНИЕ С УЧИТЕЛЯМИ НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛ

Как уже упоминалось, я решила выяснить, какова нынешняя ситуация в наших начальных школах. С этой целью были проведены исследования среди учителей начального уровня. Согласно теоретической части моего дипломного проекта, CLIL должна использоваться. Но так ли это? В процессе сбора информации для этого проекта я попыталась подготовить наиболее подходящие вопросы для учителей. Я создала три разных опроса. Первые два были экспериментальными версиями, которые помогли мне понять мнения учителей об инновационных способах преподавания английского языка. Хотя они были полезны в процессе написания моих исследований, я поняла, что некоторые вопросы в обоих анкетах не были так уж важны или они не были точно сформулированы. Именно по этой причине произошли изменения, которые привели к окончательной версии, из которой можно было сделать соответствующие выводы. Тем не менее я хотела бы представить некоторые из результатов этих пилотных версий (сначала был создан 7 апреля 2017 года второй 1-го октября 2017 года).

2.1 Экспериментальные опросы среди начальных учителей Первое исследование (приложение 9) было создано во время моей преподавательской практики в апреле 2018 года. В начале процесса написания моего дипломного проекта я хотела оценить все новаторские способы, которые используются при преподавании иностранного языка в начальных школах. Интересно было узнать, например, про интерактивные белые доски. Из результатов опроса было ясно, что учителя видят только положительные результаты этого нововведения и

будут ценить наличие доски в своем классе. Второе исследование, созданное в октябре 2017 года (приложение 10), уже было ориентировано только на подход CLIL и на методы, которые используют преподаватели при преподавании английского языка. Хотя некоторые интересные выводы о материалах, используемых во время их уроков, можно было ввести в практику. Эти вопросы не были достаточно конкретными, и это привело к тому, что анкетированные не поняли вопроса или не ответили на вопрос.

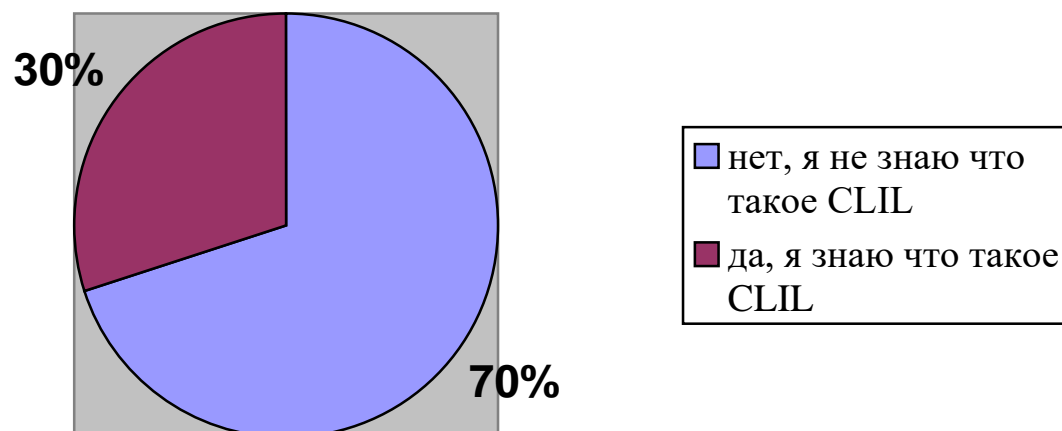
2.2. Окончательный вариант анкетирования учителей. После экспериментальных обследований был создан опрос окончательной версии (приложение 11), который был наиболее подходящим для этого дипломного проекта. Согласно моему предыдущему опыту, я решила сделать его достаточно коротким, используя восемь вопросов (некоторые из них состояли из вопросов подтипа). В основном были заданы вопросы с несколькими вариантами выбора. Мое внимание в этом исследовании было сосредоточено только на CLIL

Чтобы получить как можно больше заполненных опросов, я решила:

- ☐ посетить школы индивидуально (Таким образом, я собрала 35 мнений.)
- ☐ отправить онлайн вопросы в различные. Из примерно 40 отправленных запросов мне удалось получить 6 ответов.

2.2.1. Знания о CLIL среди преподавателей. Результат, к сожалению, подтверждает мое предположение, что большинство учителей не знают, что такое CLIL. Из 50 ответов 35 учителей ответили, что они не знают, что из себя представляет CLIL, и только 15 ответили положительно. В итоге только 30% учителей знают, что означает CLIL.

Рисунок 2: Знания о CLIL среди преподавателей



Если мы разделим эти ответы в соответствии с опытом учителей в образовании - в соответствии с опытом работы учителем, мы можем сделать выводы, что: а) для учителей, имеющих опыт преподавания с одного до пятнадцати лет, только восемь знают, что означает CLIL а остальные (семнадцать) не знают, что представить под термином CLIL. В процентах, что составляет 32% учителей, которые знают, что означает CLIL; б) для учителей, имеющих более длительный опыт (обучение в школах пятнадцать лет или более), ситуация аналогична. Из двадцати пяти опрошенных только семь знают, что означает CLIL. Это 28% учителей, которые знают о CLIL, и это почти то же самое, что и в первом случае.

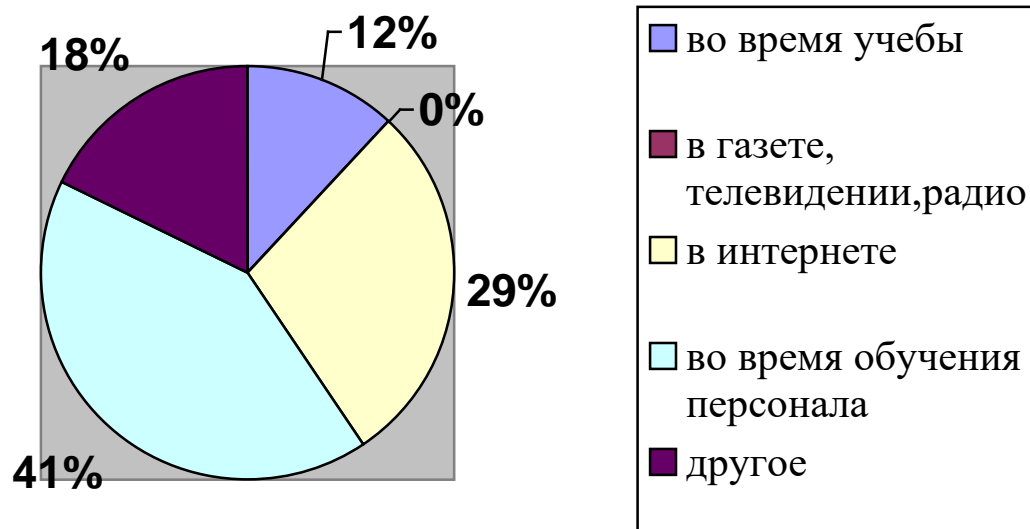
2.2.2. Что подразумевают учителя под термином CLIL

Тех, кто ответил на предыдущий вопрос положительно - попросили объяснить что значит термин CLIL. Все они определили подход CLIL без каких-либо трудностей. Все учителя указали, что он учит с помощью иностранного языка.

2.2.3 Где учителя узнали о CLIL? Это вопрос с выбором, и опрошенные смогли выбрать более одного варианта. Выбор был:

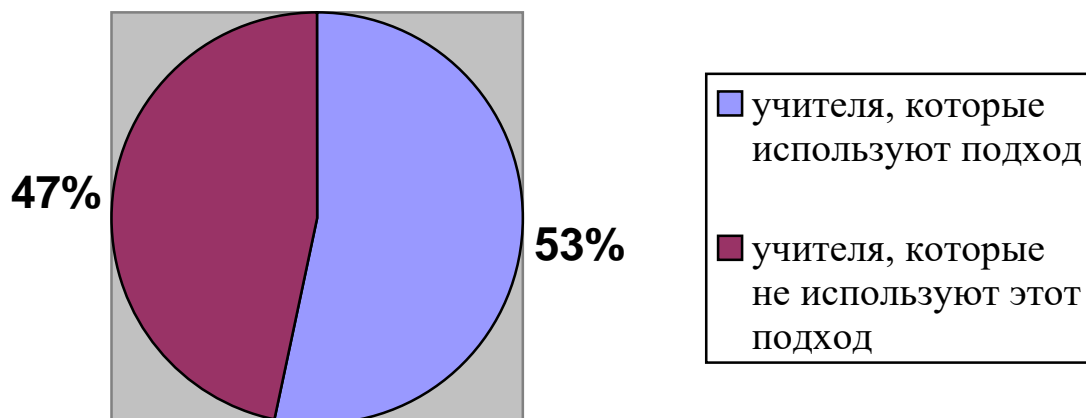
- ☐ во время учебы
- ☐ в газете, телевидении, радио
- ☐ в Интернете
- ☐ во время обучения персонала
- ☐ другое

Рисунок 3: Где учителя узнали о CLIL?



2.2.4. Сколько учителей используют о подходе CLIL. я спросила учителей, действительно ли они используют подход CLIL во время занятий. Из всех опросов семь учителей используют CLIL хотя бы немного. Это 14% опрошенных учителей, которые используют CLIL. Я нахожу этот результат интересным. Кроме того, если мы разделим группу на тех, кто не знает о CLIL и тех, кто знает, с упором на тех, кто слышал о CLIL - получится 15 опрошенных,

Рисунок 4: Сколько учителей использует подход



2.2.5. Заключение опроса учителей. По результатам опроса среди учителей МБОУ СОШ №5 CLILC по-прежнему считается инновационным способом обучения иностранному языку. Это основано на ответах учителей на вопрос, знают ли они о CLIL, и 70% учителей ответили отрицательно. Поэтому мы можем рассматривать CLIL как новый подход к обучению. В качестве альтернативы, я считаю, что этот результат показывает, что о CLIL всё таки знают, и было бы интересно увидеть те же результаты после нескольких лет. Кроме того, очень многообещающе, что некоторые учителя признали, что они уже используют CLIL во время уроков. К сожалению, мои исследования были недостаточно широкими, чтобы исследовать, каким образом, как часто и что наиболее важно, как именно они используют CLIL. В заключение можно сказать, что преподавание иностранного языка для детей дошкольного возраста необходимо улучшить, но оно уже находится в верном направлении. Я поддерживаю тот факт, что есть новые идеи, в том числе CLIL, введенные в преподавание иностранного языка.

3. Педагогическая практика, с использованием CLIL.

Во время школьной практики я решила попробовать использовать подход CLIL. Моя практика проходила в МБОУ СОШ № 5 городе Нижнем Тагиле, и так как эта школа с углубленным изучением английского языка, внедрить этот подход оказалось довольно просто.

Когда мне предоставили начальный класс, мой преподаватель тоже не знала о CLIL, поэтому было очень интересно вместе заниматься исследованием.

К сожалению я не могла постоянно использовать этот метод, так как ученикам нужно было проходить программу по учебнику, но я старалась как можно чаще внедрять новую методику.

В первый день моей практики я провела опрос среди учеников на английском, чтобы узнать их мнение на внедрение английского языка не только на уроках английского, но и на других предметах.

3.1. Опрос с учениками перед тем, как попробовать подход CLIL.

Как я уже говорила, во время первого урока английского языка я дала своим ученикам тест на английском языке, включая опрос. Цель теста состояла в том, чтобы получить информацию о уровне английского языка детей. Было приятно видеть, как они стараются. Опрос состоял из трех вопросов (английском языке), и дети отвечали на их родном языке.

3.1.1. Что больше всего интересует детей на уроках английского языка? Прочитав ответы учеников на этот вопрос, я поняла, что им трудно дать правильный ответ. Это связано с тем, что большинство детей не ясно понимали этот вопрос и поэтому ответили на что-то совершенно другое. Например, они писали, какие темы им нравятся, не говоря уже о своих уроках английского языка (или они просто заявили, что они не любят уроки английского языка). Хотя это также хорошая информация, потому что мы узнаем, о чем они думают.

Из соответствующих ответов о факторах, которые им нравятся во время уроков английского языка, наиболее популярным ответом был словарь. Удивительно, но он получил такое же количество ответов, как и вопрос о том, что им не нравится во

время урока английского языка. Другими факторами, которые были упомянуты как положительные уроки английского языка, были: песни, рифмы, части тела, животные, игры и чтение. Из их ответов ясно, что ученикам определенно не нравится писать тесты - это был самый общий ответ. Как я уже писала, некоторым детям не нравится изучать лексику. Другие ответы - это диктанты или письменные задания. В целом я получила 20 ответов, и я считаю нужным привести пример некоторых из них.

- ☐ Мне не нравится никакой предмет, кроме ИЗО и физкультуры.
- ☐ Во время занятий по английскому языку мне больше всего нравится, когда мы читаем стихи или поем песни.
- ☐ Мне нравятся уроки английского языка. Мне нравится изучать части тела, и не нравится изучать предметы дома.
- ☐ Мне нравятся обсуждения и тема «животные». Мне не нравится писать, пересматривать словарь.
- ☐ Мне нравятся игры. Я не знаю, что мне не нравится.
- ☐ Я не знаю, что мне нравится. Мне не нравится читать, писать словарные диктанты.
- ☐ Мне нравятся уроки английского языка, потому что мне нравится английский.
- ☐ Я люблю животных, все. Есть что-то, что мне не нравится.
- ☐ чтение, тесты не люблю.

3.1.2. Обучались ли дети когда-либо по подходу CLIL?

Этот вопрос, вероятно, был самым неожиданным для детей, поскольку они не могли понять, что значит CLIL. Один из ответов был «да, когда вместо английского у нас было что-то еще» - я классифицировала этот ответ как неприменимый, так как здесь, ребенок явно не знал, что я имела в виду. Я ожидала, что дети ответят, что они не обучались.

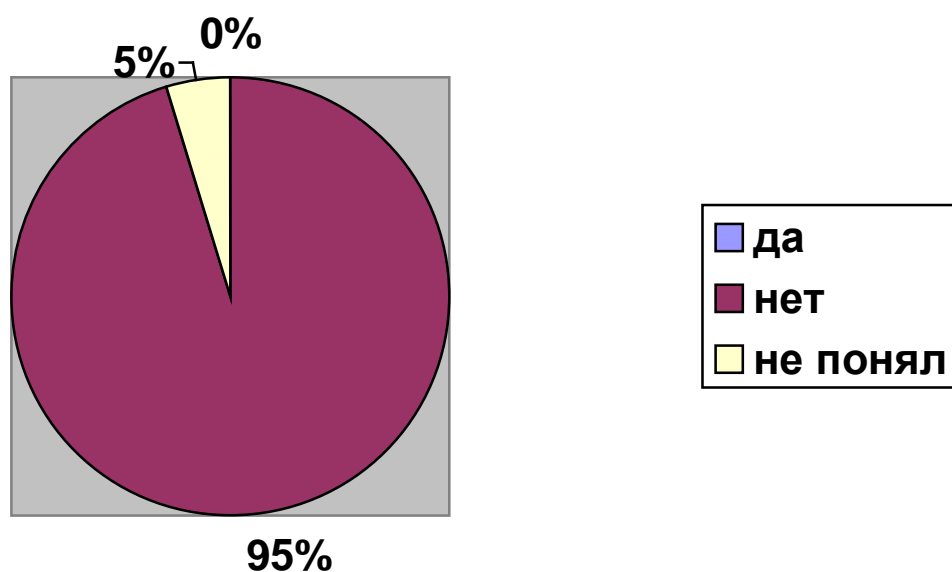


Рисунок 10: Обучались ли дети когда-либо по подходу CLIL?

3.1 3. Что подумают дети или как они будут реагировать, если их учитель начнет говорить по-английски во время неязыкового предмета.

Эти ответы иногда были очень интересными для чтения. Очень легко было заметить, что ученики не могли даже представить что-то подобное (один из ответов был актуальным: «Я не понимаю, я хочу, чтобы английский был во время уроков английского языка»). Я попыталась разделить эти ответы на негативное, позитивное и нейтральное отношение к методу CLIL. Оказывается, в три раза больше детей, которые думают, что это не очень хорошая идея. Некоторые из них были не уверены, и только трое детей ответили положительно. С учетом этого было идеально для начала моего исследования CLIL во время обучения и после окончания обучения, чтобы задать аналогичный вопрос. Ниже приведены наиболее интересные ответы и таблица с обобщенными результатами.

- ☐ Это было бы ужасно. Вероятно, я был бы напуган
- ☐ Было бы круто, потому что я узнаю больше английского.
- ☐ Было бы странно, я думаю, что я ее не пойму.
- ☐ Странно. Мне нужен английский только на уроках английского языка.
- ☐ Все будет хорошо , если учитель переведет, если мы ее не поймем.
- ☐ Шок. Английскому лучше бы быть во время уроков английского языка.
- ☐ Мне это не понравилось бы.
- ☐ Странно, и необычно.
- ☐ Я не знаю.
- ☐ Это было бы ужасно, особенно во время физкультуры.

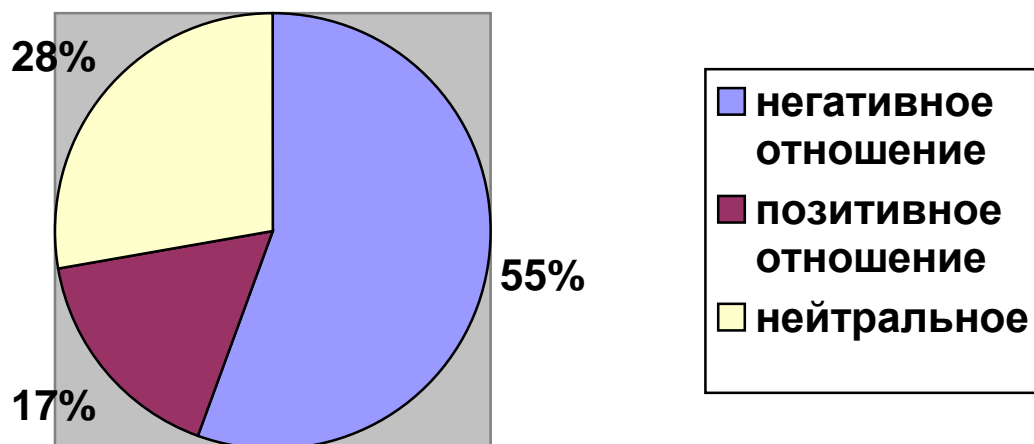


Рисунок 11: Что подумают дети или как они будут реагировать, если их учитель начнет говорить по-английски во время неязыкового предмета.

3.2. Обследование с учениками после использования CLIL с ними во время моей педагогической практики.

После моей преподавательской практики на последнем уроке английского языка я задала своим ученикам вопрос; понравилось ли им, когда мы занимались английской деятельностью на различных предметах. Опрос был анонимным, поэтому они могли честно написать свое мнение. Почти весь класс пользовался приемом CLIL во время уроков. Я решила показать некоторые из наиболее интересных ответов.

Ниже также приведен график с обобщенными результатами.

- ☐ Это было приятно и интересно, и вы были очень добры.
- ☐ Мне это очень понравилось, это было здорово!
- ☐ Мне нравится, что ты так хорошо знаешь английский!
- ☐ Мне понравилось, но это было странно.
- ☐ Мне не нравился английский на разных предметах.
- ☐ Мне это не понравилось, потому что я люблю русский язык.
- ☐ Отлично. Мне нравится.
- ☐ Все было здорово.
- ☐ Мне это понравилось, и однажды я хотелось бы повторить . Это было очень интересно и плодотворно. Мне понравилось, когда мы были разделены на группы, и наша задача состояла в том, чтобы выяснить, что мы должны делать.
- ☐ Это было интересно. Мне нравилось искать подсказки во время урока по ИЗО, а затем рисовать.
- ☐ Это было очень интересно. Я наслаждался всем.
- ☐ Это было хорошо, потому что мы многому научились. Я рад, что вы меня учили.

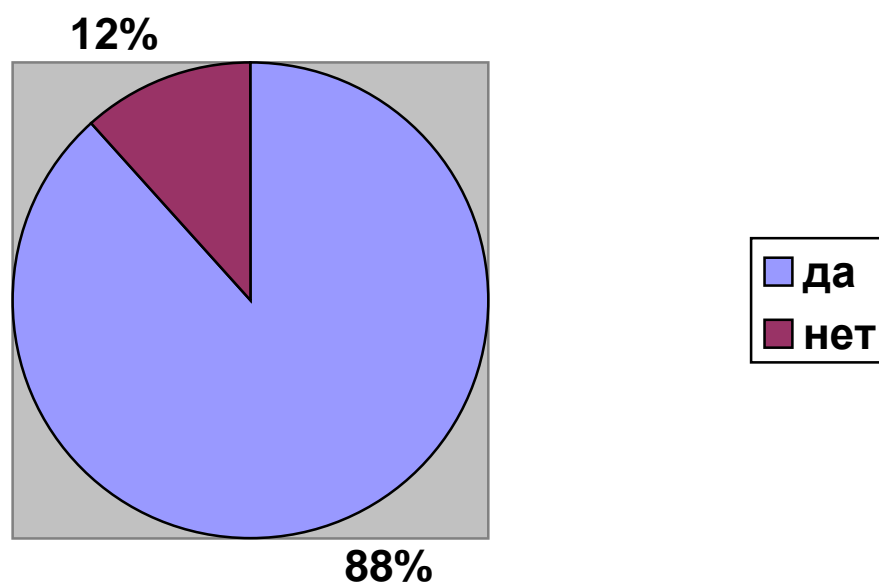


Рисунок 12: Как дети оценили подход CLIL

3.3. Примеры CLIL, которые я использовала во время моей преподавательской практики.

Я приведу несколько примеров подхода CLIL, который я использовала во время моей педагогической практики. Я не использовала CLIL во время всей практики, так как вначале я не была ознакомлена с уровнем учеников на английском и вообще со стилем их обучения. Тип CLIL, используемый мной во время уроков, был в основном коротким. Я посвятила один урок CLIL (урок искусства, пример ниже).

ИЗО

Дата: 12.4.2018

Тема: **Пасха**

- ☐ Перед уроком я спрятала несколько маленьких листочков в классе. Разноцветные листочки (каждый цвет представляет одну группу). На каждом листочке написана задача.
- ☐ В начале урока у нас будет небольшая дискуссия о Пасхе - знают ли они какие-либо традиции и т. д. После этого я рассказываю им о праздновании Пасхи в англоговорящих странах - о традиции охоты за яйцами.
- ☐ Как только я упоминаю охоту на яйца, я расскажу им, что мы собираемся сделать что-то подобное.
- ☐ Во-первых, я разделяю их на группы и рассказываю каждой группе, в чем их задача. Листочки представляют собой пасхальные яйца.
- ☐ Когда они начинают свою «охоту за пасхальными листочками», им нужно найти свои задания и начать делать то, что написано на них. Эти задачи написаны на английском языке, и детям разрешено использовать английские словари, которые уже подготовлены в классе. Если они не поймут, какова их задача, они могут спросить меня. Но сначала им нужно попробовать воспользоваться словарем.
- ☐ Задачи, написанные на этих листочках, например: «Нарисуйте прекрасное пасхальное яйцо, сделайте улыбающегося пасхального кролика и т. д.). Они могут выбрать любые материалы, чтобы сделать то, что написано на их бумагах.
- ☐ В конце урока мы читаем все задания и смотрим на их творения. Фотографии из этих уроков прилагаются в качестве приложения.

Музыка

Дата: 19.4.2018

Тема: **Мелодия**

Мы начинаем класс с песни из Интернета «In the Jungle» (www.youtube.com), а затем продолжим тему урока на русском языке. далее, в конце урока, каждый ребенок получает специальный листочек с информацией о композиторах на английском, но там, отсутствуют некоторые факты. Например, у них есть имя композитора, но они не знают, когда он родился. Им нужно найти человека с этой информацией.

Заключение

Ранее обучение иностранным языкам – это игровая деятельность направленная на развитие и воспитание ребёнка, способ социализации, а также процесс, целью которого является раскрытие потенциала ребенка с учетом его индивидуальных особенностей. Оно способствует развитию эмоционально-волевых качеств ребенка, в преимуществе умений преодолевать трудности при достижении цели, на основе созданного у ребенка интереса к достижении этой самой цели; умение правильно оценивать результаты своих достижений, а также развитие творческих способностей, фантазии ребенка, эмоциональной отзывчивости на иноязычную речь.

Игровая методика интересна и эффективна. Преподаватель проводит игры, во время которых дети совершенствуют знания языка. Достоинством данной методики является возможность адаптировать её для любого возраста (от одного года) , с её помощью можно развивать как устную речь, так и знания грамматики, орфографии, и так далее. Дети на данном этапе развиваются очень быстро, они любознательны, им свойственна неисчерпаемая потребность в новых впечатлениях и знаний, и поэтому необходимо использовать психологические особенности обучения.

При помощи системы игр дети повторяют материал, изучают новый, анализируют. В игре дети создают высказывания очень непринужденно, учитываются психологические способности детей. Дети любят активную деятельность, песни, подвижные игры, считалочки. В ходе занятий у детей развиваются такие качества личности, как общительность, раскованность, умение взаимодействовать с другими людьми. Яркие вещи привлекают детей, поэтому обучение проходит наглядно. Вся лексика и речевые образцы вводятся при помощи игрушек, картинок героев из сказок, или мультфильмов.

Очень важным моментом является проведение уроков английского языка, с использованием жестов, мимики, и наглядности.

Но нужно помнить, что важно учитывать лингвистические, индивидуальные, возрастные особенности ребенка, в процессе формирования обучения.

В начале, когда я начала писать свой диплом, я не знала так много об инновационных методах, особенно о подходе CLIL. Я знал только основные факты. Моя цель состояла в том, чтобы изучить и внедрить метод CLIL и обучить детей. Меня это интересовало, потому что я думал, что CLIL - это действительно хорошая идея, которую можно ввести даже в начальные классы. Анкеты, разданные среди учителей, которые я собрала, помогли мне понять, как CLIL может быть полезным или непригодным для использования. Согласно опросу, большинство учителей не знакомы с этим подходом и не используют его. По их мнению, CLIL может оказать негативное влияние на образовательный процесс (поскольку он может замедлить другие предметы). Из-за этого я предполагаю, что школы не полностью подготовлены к этому методу, хотя они идут в правильном направлении. Несмотря на упомянутые выше факты, я все считаю что CLIL находится на стадии разработки. После того, как я собрала всю информацию, я бы использовала CLIL только в определенных темах - например: ИЗО, физкультура, музыка и, возможно, некоторые другие. Но я бы не стал вводить CLIL на уроке математики на русском. Я бы посоветовала, чтобы английский использовался иногда, как мотивация или как вариант. Позже, когда дети станут старше, возможно, уже на втором уровне начального образования, я бы добавила больше уроков на английском языке. Для этой цели существуют специальные языковые школы, которые в основном находятся на уровне средних школ или на начальном уровне. Важно показать детям, что английский язык - это не только предмет, он станет средством коммуникации в современном мире. Вот почему очень важно вводить иностранный язык во время неязыковых занятий, поэтому дети

понимают, что английский имеет настоящую цель, а обучение - не только для получения хороших оценок. В заключение, CLIL - это инновационный метод, и я предполагаю, что будет много исследований относительно этого подхода и других новых способов обучения. Я верю, что в будущем уроки английского языка станут более изощренными и уместными для наших детей.

Мое желание состоит в том, чтобы образование иностранного языка в наших школах обеспечивало успешное общение на английском языке каждого русского человека.

Библиографический список

Интернет ресурсы

Can Teach. Spring, Almost. [online]. [cit.2011-03-05]. Dostupné na WWW: <<http://www.canteach.ca/elementary/songspoems16.html>>.[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mabee.ru>. – (Дата обращения: 17.11.2017).

CLIL network. [online]. [cit. 2011-01-15]. Dostupné na WWW: <http://clil-network.educode.fi/englanti/what_is_clil.htm>.[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.cossa.ru>. – Cossa. – (Дата обращения: 17.11.2017).

1. Council of Europe Portal: Levels. [online]. [cit. 2011-02-25]. Dostupné na WWW: <http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?M=/main_pages/levels.html>.[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com>. – YouTube. – (Дата обращения: 10.05.2017).

2. GRADDOL, David: *English Next*. United Kingdom: The English Company (UK) Ltd British Council, 2006. [online 04-01-2011]. <<http://www.britishcouncil.org/learning-research-english-next.pdf>>.[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elearningindustry.com>. – eLearning industry. – (Дата обращения: 29.11.2017).

Language teaching; Content and Language Integrated Learning. [online]. [cit. 2011-02-12]. Dostupné na WWW: <http://ec.europa.eu/education/languages/language-teaching/doc236_en.htm>.

Macmillan teacher's resource site. Inside CLIL. [online]. [cit. 2011-02-12]. Dostupné na WWW: <<http://www.onestopenglish.com/clil/>>.

Macmillan teacher's resource site. What is CLIL. [online]. [cit. 2011-01-12]. Dostupné na WWW: <<http://www.onestopenglish.com/clil/what-is-clil/>>.

Managing young learners. British Council. [online]. [cit. 2011-02-03]. Dostupné na WWW: <<http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/managing-young-learners>>.

MŠMT: EU a zahraničí. [online]. [cit. 2010-12-05]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy>>.

NEZVAL, J. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Content and Language Integrated Learning v ČR. [online]. [cit. 2011-02-12]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/content-and-language-integrated-learning-v-cr?highlightWords=CLIL>>.

NY Global Partners Junior – nabídka pro pražské ZŠ. [online]. [cit. 2010-12-05]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/ny-global-partners-junior-nabidka-pro-prazske-zs?highlightWords=Global+Partners+Junior>>.

NY Global Partners Junior. [online]. [cit. 2010-12-05]. Dostupné na WWW: <http://www.nyc.gov/html/unccp/scp/html/outreach/people_to_people.shtml>.

People to People International. [online]. [cit. 2010-12-29]. Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/people-to-people-international?highlightWords=People+people>>.

Schools and Classroom program, People to People International. [online]. [cit. 2010-12-29]. Dostupné na WWW: <<http://www.ptpi.org/programs/SchoolClass.aspx>>.

Songs for teaching. Using music to promote learning. 10 Silly Monkeys [online]. [cit. 2011-03-08]. Dostupné na WWW:

<
<http://www.songsforteaching.com/math/additionsubtraction/10sillymonkeys.htm>>.

Songs for teaching. Using music to promote learning. Boomboom. [online]. [cit. 2011-03-08]. Dostupné na WWW: <<http://www.songsforteaching.com/rachelrambach/boomboomcountto20.php>>.

Teaching Knowledge Test Content and Language Integrated Learning Glossary. [online]. [cit. 2011-01-05]. Dostupné na WWW: <http://www.cambridgeesol.org/assets/pdf/resources/teacher/clil_glossary.pdf>.

What is CLIL, CLIL Networking. [online]. [cit. 2010-12-25]. Dostupné na WWW: <http://clil-network.educode.fi/englanti/what_is_clil.htm>.

Macmillan CLIL. [online]. [cit. 2011-02-24]. Dostupné na WWW: <<http://www.macmillan.cz/index-clil.htm>>.

Youtube - songs for the teaching practise (Rocking Reptails, Seasam Street Martians discover a book, In the jungle, A musical masterpiece). [online]. [cit.2011-03-01]. Dostupné na WWW:

< <http://www.youtube.com/watch?v=TStPNqex3uA>>;

< <http://www.youtube.com/watch?v=Rh9SITaAF8Y>>;

< <http://www.youtube.com/watch?v=IHS13tNT4Ag&feature=related>>;

<<http://www.youtube.com/watch?v=NgpT0XVUNm4> >.

Учебные пособия

1.Амонашвили Ш.А. Психологические особенности усвоения второго языка школьниками. // Иностранная литература в школе, 1986. - № 2. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. М., Просвещение, 1984г.

2.Ариян М.А. УМК по английскому языку для 2 класса (2 год обучения). // Иностранный язык в школе, 1993. - № 1.

3.Бахтина Е.Ю Об интегрированном обучении английскому языку в детском саду // Иностранные языки в школе . – 2000.- 6.- с. 44.

4. Бим. И.Л. Обучение иностранному языку. Поиск новых путей //ИЯШ . – 2002. - 1

5. Борзова Г.В. Тексты для чтения на втором этапе обучения. // Иностранный язык в школе, 1990. - № 4.
6. Верещагина, Рогова. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. М., 1998г.
7. Вятютнев М.Н. Обучение иностранному языку в начальной школе. // Иностранный язык в школе, 1990. - № 6.
8. Гальскова Н.Д. Об итогах второго года экспериментального обучения иностранным языкам в начальной школе. // Иностранный язык в школе, 1990. - № 1.
9. Гальскова Н.Д., Никитенко З.И. Процесс обучения иностранным языкам в начальной школе. // Иностранная литература в школе, 1994. - № 1.
10. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежной методики исследования. – ИЯШ, 1999. - 2
11. Зимняя И.А. Психология обучения иностранному языку в школе. М., Просвещение, 1991г.
12. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. "Вопросы психологии". № 6.
13. Колесникова О.А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. Иностранные языки в школе, № 4, 1989г.

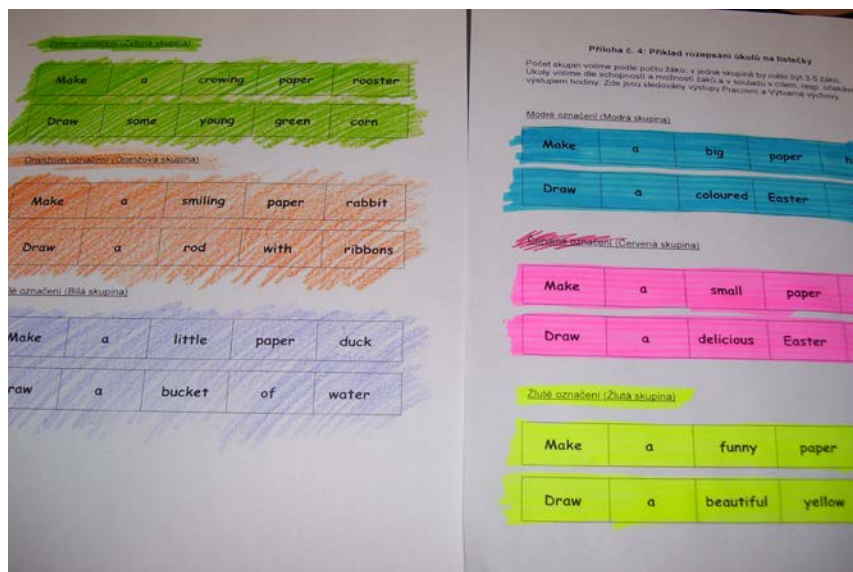
14. Кабародов М.К. Роль индивидуальных различий в успешности овладения иностранным языком. М., 1983.
15. Леонтьев А.А. Психологические предпосылки овладения иностранным языком. // Иностранный язык в школе, 1985. - № 5.
16. Леонтьев А.А. Раннее обучение иностранным языкам. // Русский язык за рубежом, 1986. - № 5.
17. Леонтьев А.А. Потребности, мотивы, эмоции. Конспект лекций.- М.: Издательство МГУ. – 1971.
18. Негневицкая Е.И. Иностранный язык для самых маленьких: вчера, сегодня, завтра. // Иностранная литература в школе, 1987. - № 6.
19. Негневицкая Е.И., Шахнарович А.М. Язык и дети. М., Наука, 1981г.
20. Никитенко З.Н. Обучение иностранным языкам на начальном этапе. Иностранные языки в школе. 2003. – с. 34-35
21. Махина О.Е. Обучение иностранному языку дошкольников: обзор теоретических позиций // Иностранные языки в школе . - 1990.- с. 38 - 42
22. Мильруд Р.П. Организация ролевой игры на уроке. Иностранные языки в школе, № 3, 1987г.
23. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М. : Русский язык, 1989.- 140 с.

24. Перкас С.В. Ролевые игры на уроках английского языка. Иностранные языки в школе. № 4, 1999г.
25. Петровский А.В. Возрастная и педагогическая психология. – 2-е изд. – М.: 1979
26. Равинская В. Игры как средство обучения. Иностранные языки в школе, № 1, 1980г.
27. Сумин В.М. Речевые ситуации на уроках иностранного языка. Иностранные языки в школе, № 6, 1993г.
28. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. М., Просвещение, 1984г.
29. Часнок С.С. Ситуативно-игровое обучение иноязычному устному общению на начальном этапе средней школы. МПИ им. Ленина, 1989г.
30. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1978г.

Приложение.

Фотографии с урока ИЗО

Подготовка листочков на английском



Поиск пасхальных яиц



Работа со словарем, чтобы узнать, что от них требуется.



Командная работа.



Создание...



Создание...



Работа закончена.

